

在籍校名 福岡県立春日高等学校
職・氏名 教諭 黒瀬 陽子

研 修 報 告 書

このたび、長期派遣研修員として、下記のとおり研修をしましたので報告いたします。

記

1 研修種別

D 福岡県教育センター研修員

2 主題研修について

研究主題 「共に学ぶよさを実感できる生徒を育成する生徒指導の一方途

－『現代の国語』における協同学習を位置付けた学習過程を通して－

(1) 研究のねらい

ア 課題の背景

生徒指導提要においては教育のあらゆる場面において「生徒が平等な立場で互いに理解及び信頼し、集団の目標に向かって励まし合いながら成長できる集団をつくる」大切さが述べられている。中央教育審議会答申（令和3年1月）でも「目の前の事象から解決すべき課題を見だし、主体的に考え、多様な立場の者が協働的に議論し、納得解を生み出すこと」¹⁾を今後の教育で一層重視すべきだと示している。そのような中、自身の教科指導を振り返ると、人間関係形成・社会形成能力の育成という視点からの活動を十分には行っておらず、生徒に共に学ぶよさを実感させられていなかったのではないかという思いから、本主題を設定する。

イ 研究の目的

高等学校の国語科「現代の国語」において、生徒が共に学ぶよさを実感するために、一單元の中に協同学習を位置付けた学習過程の有効性を検証する。

ウ 研究の仮説

高等学校の国語科「現代の国語」において、一単元の学習過程の中に協同学習を位置付けて指導を行えば、信頼感、所属感、貢献感が高まり、共に学ぶよさを実感できる生徒を育成できるだろう。

(2) 研究の構想

ア 主題の説明（図1）

(7) 主題について

本研究では、教科における生徒指導の充実を目指す。「共に学ぶよさ」とは、生徒が学習課題に対し協力しながら学ぶことで得られる、仲間と学ぶことが成長することにつながるという「信頼感」、自分は今いる集団を構成する大切な一員だという「所属感」、自分が集団の役に立っているという「貢献感」である。アドラーは人間は全体との関わりの中で生きているため、自分が共同体の一員であるという所属感、共同体から育てられているという信頼感、そして自分も共同体に貢献することができているという貢献感を育むことが重要であると示している。信頼感、所属感、貢献感（以下、三つの感）を授業内で育むことで、自分も仲間も大切にできるようになり、将来的に予測不可能な事態や困難な課題に直面しても、よりよい解決に向けて他者と共に取り組むことができるようになるものと期待される。そこで、本研究を通して目指す生徒の姿を以下のように設定する。

- 仲間と学ぶことが成長することにつながると感じる生徒
- 自分は今いる集団を構成する大切な一員だと感じる生徒
- 自分の言動が仲間の役に立つと感じる生徒

【信頼感】
【所属感】
【貢献感】

(イ) 副題について

本研究では、令和4年度から実施される教育課程を先行し、高等学校国語科の中でも実社会における諸活動に必要な資質・能力の育成に主眼が置かれている「現代の国語」を想定して学習指導や評価を行う。国語科においては、単元の目標を実現するために、言語活動を位置付ける必要があります、単元の内容や教材の中には、見方や考え方、解釈が分かれる学習場面が必ずある。そこで、そのような言語活動や学習

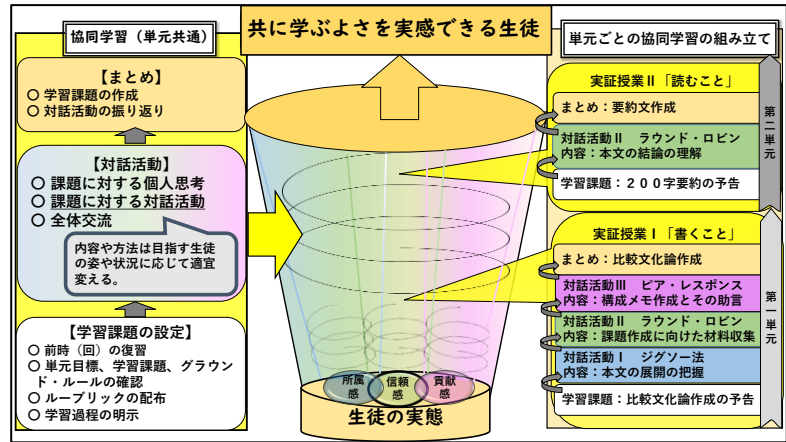


図1 研究構想図

場面と絡めて、三つの感を高めることをねらった協同学習を位置付ける。「協同学習」とは、共有された目標を自分も仲間も達成するために力を合わせて取り組む「協同」の心構えで臨む、「学習課題の設定」「対話活動」「まとめ」という一連の学習のことを指す。なお、本研究では、数多くの研究や先行実践が存在する「協同学習」を行う点から、「協働」ではなく「協同」という表記を用いる。日本協同教育学会では協同学習について、「学びの営みに参加する人たち相互の信頼関係を背景に、互いの学びを支え合い、共に高まることを目的とした学習活動」²⁾としている。そこで、三つの感の高まりには順序性はないものと考え、信頼感を中心に所属感、貢献感を高める活動を設定することや働きかけを行うことを通して、共に学ぶよさを実感させるとともに単元における目標の達成を目指す。

イ 研究の内容

(7) 学習課題の設定について

単元の導入にあたり、目標達成に向けての共通の感覚をもつことをねらいとする。まず、単元の目標に沿った学習課題（パフォーマンス課題）とそのルーブリックを提示する。学習課題は、生徒が自分の力だけでは作成がやや困難だと感じる程度のものとする。次に学習の手順を示す。その際、学習課題を解決するための材料集めとして毎時間対話活動とその振り返りを行うことを伝え、仲間と協力することが自分の学習課題の質の向上にも仲間の学習課題の改善にもつながる、という意識付けを行う。その上で、生徒が考えた「話し合いが充実するために必要な条件（以下「話し合いの条件」）」を基に作成したグラウンド・ルールを提示することで、生徒同士が安心・安全の感覚をもって対話活動に臨めるようにする。

(イ) 対話活動について

対話活動においては、表1にある技法を授業内容や配当時間などを考慮して選択した上で、目指す生徒の姿を高めるよう工夫する。その際、いずれの対話活動においても、各自のワークシートやグループ作業シートをICT端末で共有することで、個人の考えや集団での作業の可視化を図り、相互貢献が可能な環境を整える。各対話活動後には全体交流を行うことで、自分にはない新たな視点や価値を得る機会とする。

表1 対話活動の技法

技法	ジグソー法	ラウンド・ロビン	ピア・レスポンス
内容	グループのメンバーが分担して知識を学び、仲間と共有することで課題を解決する。	あるテーマに対して数多くのアイデアを集め、多角的に検証する。	レポートなどを準備する過程において、他者の目を通して検討し、改善のヒントを得る。
方法	① 全体課題を確認する。 ② 課題ごとに小集団をつくり、答えを出す（エキスパート活動）。 ③ グループで互いの答えを伝え合う、全体課題について話し合う（ジグソー活動）。 ④ クラス全員で分かち合う（クレストーク）。	① 課題について個人で考える。 ② グループになり、誰から始めるかを決める。 ③ アイデアを順に話す。 ④ グループのメンバー全員が、アイデアを言い終わるまで続ける。	① グループになる。 ② 1名が自分の作品のアウトラインを説明し、残りは聞き手になる。 ③ 聞き手は話し手に、よい点と改善した方がよい点を伝える。 ④ 役割を交代して②・③を繰り返す。
特徴	○ 生徒一人一人に対して、明確な役割があり、学級の中で複数の話題を同時に学んだり教え合ったりすることで、学習を広げ、深め、視野を広げることにつながる。 ○ 問いに対する答えが1つではない場合に適している。	○ ブレーン・ストーミングの技法であり、基本的にアイデアは否定されない。 ○ メンバー全員の発言の機会が平等にあり、意見を発散する場面に適している。	○ 仲間の作品のよい点と改善した方がよい点を見つける方法を学習でき、それによって自分の作品にも応用できるような分析の評価能力を身につけることにつながる。 ○ 意見を収束する場面に適している。

(ウ) まとめ

前時までに使用したワークシートを参考に学習課題を作成させることで、仲間と共に学んだことが

よりよい作成につながったと生徒が実感できるようにする。また、対話活動に対しても振り返り、価値付けを行い、自分が積極的に考えを表出することが仲間の役に立ったり、所属する集団の向上につながったりすると実感できるようにする。

(I) 検証の方法

表2に示す評価規準を活用し、総合的に検証する。なお、「アンケート」とは、協同に関するアンケートを指し、ディスカッションスキル尺度と「話合いの条件」についても実証授業前後で調査する。

(3) 研究の実際 (対象：A県立B高等学校 第1学年C組 40名)

ア 実証授業 I の単元指導計画 (全5時間)

単元名	読み手の理解が得られるよう、論理の展開、情報の分量や重要度などを考えて、文章の構成や展開を工夫すること				
教材名	評論Ⅰ『水の東西』(山崎 正和)				
単元目標	○ 主張と論拠など二項対立型の文章における論理の展開を理解することができる。 ○ 本文の論理の展開を利用して、読み手の理解が得られるような内容を検討し、整合性のある二項対立型の文章が作成できる。		【知識及び技能】(2)ア 【思考力・判断力・表現力等】B(1)イ 【学びに向かう力、人間性等】《生徒指導の目標》		
段階	○ 自分の思いや考えを相手に効果的に伝えるために、学習課題に沿って粘り強く表現や内容の改善に取り組んでいる。 ○ 集団への信頼感や所属感、貢献感を高め、共に学ぶよさを実感することができる。		【学びに向かう力、人間性等】		《生徒指導の目標》
学習活動 (展開のみ)	学習課題の設定(下線部)		対話活動(下線部)		まとめ(下線部)
	① 学習課題と手順を確認し、単元の見通しをもつ。 ② 本文の主張を探る。 ③ 意味段落ごとの話題と役割をグループで考える。 ④ 全体で交流する。	① 対比と類比について知る。 ② 本文中の対比と類比の内容について役割を分担して確認する(ジグソー法)。 ③ 全体交流する。	① 本文内の日本(人)の特徴を確認する。 ② 本文以外の特徴を考え、グループ内で出し合う(ラウンド・ロビン)。 ③ 全体交流する。	① 構成メモを作成する。 ② グループ内で構成メモの助言をし合う(ピア・レスポンス)。 ③ 全体交流する。	① 前時に使用した構成メモを基に「〇〇の東西」という題名で比較文化論を作成する。 ② 書き終わった者から自分や仲間の対話活動の振り返りを行う。

表2 評価規準

検証内容	所属感	信頼感	貢献感
評価規準	「自分の所属する集団」を「好意的」に感じている、あるいは「集団での活動」に前向きに関わっている。	「仲間の意見を聞いたこと」や「集団での学び」が「よい方向」に作用する」と感じている。	「自分の言動」で「仲間の役に立つことができた」と感じている。
検証の手段	・各授業における発言や様子、振り返り(自由記述) ・単元終了後の振り返り(アンケート、自由記述) ・福岡リレーションシップテスト(以下、FRT)の積極性3要素(協働性、自発性、社交性)	・各授業における発言や様子、振り返り(自由記述) ・単元終了後の振り返り(アンケート、自由記述)	・各授業における発言や様子、授業後の感想(自由記述) ・単元終了後の振り返り(アンケート、自由記述) ・対話活動後の4件法調査
「振り返り」における具体的記述例(B評価)	・「班員全員で意見交換ができてよかった。」 ・「班員に自分の考えを積極的に話すことができた。」 ・「自分の役割を果たせた。」	・「皆で意見を出し合うことで、自分が思いつかないような考えを知ることができた。」 ・「他の人の意見で自分の考えを深められた。」	・「仲間の話をしっかり聞き、認めることができた。」 ・「助言をすることで、仲間の作品をよりよくすることができた。」

イ 実証授業 I の実際と考察

(7) 学習課題の設定

本単元では学習課題を「本文の論理の展開を利用した比較文化論の作成」とし、生徒がよりよい作成を意識することができるよう、導入段階でループリックを配布し、目標点数を考える場を設定した。数名を指名して尋ねたところ、満点や満点に近い点数が答えとして返ってきた。そこで、学習の手順を説明し、授業を通して段階的に学習課題を作成していくことを伝えた。また、毎時間対話活動と振り返りを行うことも予告し、「自分だけではなく、クラス全員がより高い点数が取れるように、協力し合おう。」と呼びかけた。その上で、実態調査段階での「話合いの条件」の回答をワードクラウド化したものを示し、グラウンド・ルールを確認した。

(4) 対話活動

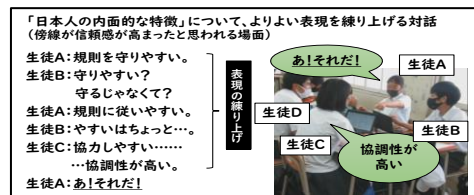
a ジグソー法

ジグソー法の、生徒一人一人に役割がある点に着目し、主に所属感を高めることをねらいとした。まず、教科書本文の論理展開を問う全体課題とその解決に向けた課題を四つ提示し、エキスパート活動を行った。活動は座席が近い2、3人のグループとしたが、生徒はグループ内で意見を確認した後、移動し、他のグループにも尋ね合う姿が見られた。ジグソー活動の際は、4人1組のグループで各自が異なる解答を持ち寄り、課題の解決に向けて対話活動を行う場を設定した。ジグソー活動では十分な時間を確保できなかったが、生徒はそれぞれの解答を持ち寄り、全体課題の解答を作成することができた。そこで、各グループの作業シートを順に示しながら、全体交流を行った。

b ラウンド・ロビン

学習課題の作成に向けて、日本(人)の特徴についてアイデアを集める活動を行った。その際、ラウンド・ロビンの、否定されることなく様々な考えを共有できる点に着目し、主に信頼感を高めることをねらいとした。活動においては、まず多くのアイデアを出すことが大切だと考え、個人思考の際にはアイデアの良し悪しを自分で判断せずとにかく表出するよう促した。また、ICT 端末を用いて、自分の考えの客観性を担保するために情報を収集してもよいこととした。さらに、対話活動の際には全グループの作業シートを一画面内に収めることによって、他のグループの意見も見ること

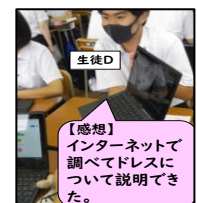
とができるよう工夫した。そのため、他グループの活動状況に刺激を受けて、更に多くのアイデアを出そうとする姿を確認できた。生徒Aのグループでは、「規則を守りやすい」というアイデアについて、表現がよりの確なものになるよう対話を重ねており、最終的に「協調性が高い」という意見が出た時には「あ、それだ。」と思わず声を上げていた（資料1）。対話後は全ての意見をその場でワードクラウド化し、出現頻度が多かった語や特徴的な語を紹介しながら、全体交流を行った。



資料1 信頼感が高まったと思われる場面

c. ピア・レスポンス

学習課題作成の前段階として各自で構成メモを作成し、論の整合性について相互点検する活動を行った。その際、ピア・レスポンスの、仲間に対し直接助言の機会がある点に着目し、主に貢献感を高めることをねらいとした。貢献感を高めるには、まずは本人の仲間に対する働きかけが必要となるものの、学習場面においては、教科に対する自信によって左右されるものと考え。そこで、対話活動の前に、「相手の話を聴き、あえて批評に努めよう。また、言われた側は快く受け止めよう。」と呼びかけた。対話活動では、「構成メモのここを深めたい。」など、話し手本人に対話のテーマを最初に提示させることによって、話し手が抱える課題を解決しやすいようにした。活動が始まると、実際に仲間の構成メモを見たり、説明を聞いたりすることによって、助言や承認の声が時間の経過とともに大きくなった。生徒Dは衣服の東西の違いについて論述しようとしている話し手のために、参考資料となる伝統的な西洋の衣服をその場で自発的にインターネット検索して見せており、そのことを授業後の振り返りでも貢献した内容として記述していた（資料2）。



資料2 貢献感が高まったと思われる場面

対話活動では、「構成メモのここを深めたい。」など、話し手本人に対話のテーマを最初に提示させることによって、話し手が抱える課題を解決しやすいようにした。活動が始まると、実際に仲間の構成メモを見たり、説明を聞いたりすることによって、助言や承認の声が時間の経過とともに大きくなった。生徒Dは衣服の東西の違いについて論述しようとしている話し手のために、参考資料となる伝統的な西洋の衣服をその場で自発的にインターネット検索して見せており、そのことを授業後の振り返りでも貢献した内容として記述していた（資料2）。

(ウ) まとめ

本段階では、今までの活動の成果を実感できるよう、学習課題を作成する活動を設定した。生徒は前時の構成メモを参考に粘り強く文章に肉付けを行い、結果、クラス全員が期限内に作品を完成させることができた。人前で話すことが苦手な生徒Eは単元終了後の感想の中で「正直自分だけで小論文を書くことに自信がなく、不安でした。でも皆のアドバイスや意見を聞いたおかげで書くことができました。自分の意見を述べることに少し自信がもてました。この自信を他の機会で生かせるようにしたいです。」と振り返っていた。提出作品と構成メモを見比べると、65%の生徒がピア・レスポンスでの仲間からの助言を取り入れて文章を作成していた。

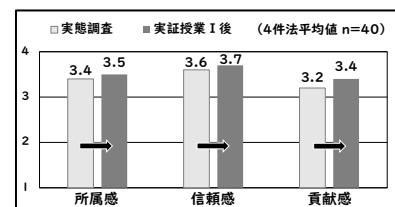


図2 三つの感の変容

(エ) 実証授業I後の調査結果と考察

実証授業I前後に実施したアンケートの結果は図2のとおりである。僅かではあるが、全ての項目で伸びが見られた。加えて、所属感については、FRTの結果において、積極性3要素に高まりが見られたことから、概ね有効であったと判断する（表3）。生徒の感想では「自分に任された課題について、しっかり考えて、まとめることができた。」や「自分の意見をしっかり言って相手の意見を聞くこともできた。」などの内容が見られ、学習課題の解決に向けて自分の役割を考え、遂行したことが所属感の高まりにつながったと推察された。このことから「学習課題に対して役割を決め、活動する場の設定」が所属感を高める上で大切だと考える。信頼感については、表2の評価規準で振り返りの評価がB以上となる生徒が80%いたことから有効であったと判断する。とりわけ、感想では「一人で考えるよりも皆で話し合ったほうがたくさん意見も出て理解も深まった。」や「クラスの皆の意見を見ることができて『そういう考えもあるんだな。』と発見があって楽しかった。」など様々な考えを見聞きしたことで学習を深められたと記述している生徒が多く、「考えを共有できる場の確保」が信頼感を高めることにつながったと考える。貢献感については、ピア・レスポンス後の「仲間へ貢献できたと思うか。」という4件法調査で85%の生徒が「貢献できた」あるいは「まあ貢献できた」と回答したことからも有効であったと判断する。貢献の内容とし

表3 FRTの結果（SSでの算出）

	実態調査	実証授業I	実証授業II
協働性	49.6	52.92	52.19
自発性	48.82	49.42	49.79
社交性	46.48	48.31	48.82

てはほぼ全員が仲間のために意見を出せたことを挙げており、「仲間に直接働きかけやすい活動の設定」が貢献感を高めることにつながったと考える。

また、感想の中には「話し合いがとまることなく、意見を交換したり、新しく意見が生まれたりと交流できた。」「皆が一人の意見にいくつものアドバイスができた。」など、対話活動が充実していたことがうかがえる記述が見られた。これは、いずれの対話活動においてもグラウンド・ルールの確認や呼びかけなどで対話における共通の感覚を育んだ後に実際に活動を行うという手順を踏んだことが効果的に働いたのではないかと推察される。さらに「作文は自分だけでは書けなかったと思う。グループで色々な案を出し合えてよかった。」という記述もあり、学習課題の設定が効果的に働いたことも確認できた。

以上のことから、実証授業Ⅰの協同学習は目指す生徒の姿を高める上で有効であったと判断する。

ウ 実証授業Ⅱの単元指導計画（全4時間）

新型コロナウイルス感染症対策のため、生徒が自席から離れる活動や話し合う活動を制限した中での実施となり、時間数の関係から、三つの感のうち中心に据えている信頼感に焦点化し、対話活動も実証授業Ⅰで有効性を確認できたラウンド・ロビンに絞って実証授業Ⅱを行った。

単元名	文章の種類を踏まえて、内容や構成、論理の展開などについて叙述を基に的確に捉え、要旨や要点を把握すること		
教材名	評論Ⅲ『メディアがつくる身体』（萩上 チキ）		
単元目標	<ul style="list-style-type: none"> ○ 本文内の比喩、例示、言い換え表現について理解することができる。 ○ 本文の叙述を基に内容や展開を的確に捉え、要旨や要点を他者に伝わるよう、まとめることができる。 ○ 言葉がもつ価値への認識を深めるとともに、生涯にわたって読書に親しみ自己を向上させ、我が国の言語文化の担い手としての自覚をもち、言葉を通して他者や社会に関わろうとする。 ○ 集団への信頼感を高め、共に学ぶよさを実感することができる。 		
段階	学習課題の設定（下線部）	対話活動（下線部）	まとめ（下線部）
学習活動（展開のみ）	<ul style="list-style-type: none"> ① 学習課題と手順を確認し、単元の見通しをもつ。 ② 「メディア」について第一段内での言い換え表現や比喩、例示を確認しながら文章を読みつなく。 ③ 第一段について要約に必要なキーワードをメモする。 	<ul style="list-style-type: none"> ① 第二段内の「社会的身体」についての記述を抽出し、内容を整理する。 ② 第二段について要約に必要なキーワードをメモする。 	<ul style="list-style-type: none"> ① 第12・13段落の内容を確認する。 ② メディアが社会や世界に与える具体的影響について、意見を出し合い、内容を整理する。（ラウンド・ロビン） ③ 全体で交流する。 ④ 第三段について要約に必要なキーワードをメモする。

エ 実証授業Ⅱの実際と考察

(7) 学習課題の設定

実証授業Ⅱでは、学習課題を「本文を200字程度で要約すること」と設定し、ループリックの配布とともに新たに予習として、要約を書かせることで、課題の達成には仲間との学び合いが必要だということを意識させられるようにした。また、実証授業Ⅰ後の「話し合いの条件」では、「話しやすい」や「助け合う」など、相手意識が感じられる単語が実態調査の時よりも増えたことを伝え、「自分も仲間もよりよく内容を理解し、要約を作成できるように傾聴・承認・質問を心がけよう。」と呼びかけた。

(4) 対話活動

本文の内容を理解するための対話活動として、ラウンド・ロビンを設定した。具体的にはまず、個人思考の段階で本文の叙述に対する具体例を思いつく限りグループ別の作業シートに入力させた。次に対話活動では、グループ内で出た具体例を分類・整理させた後に、その中の一つを取り上げ、更に対話を進めるよう伝えた。その際、仲間との対話の成果を可視化するために、新しい意見や考えが出た場合には色を変えて入力するよう、指示した。また、対話の際はグループ内で「司会」「書記」「まとめ」「計時・発表」の役割を一人一役担当するよう促すと、どのグループも1分以内で役割を決め、円滑に対話を進めていた。中には欠席者分の役割を補填するなど、自分たちで調整を図るグループも確認できた。その後の全体交流では、新たに各グループの発表係による発表の場を設けた。

(7) まとめ

各自の要約をループリックの観点から点検し合う活動を設定した。生徒は周囲からの助言を踏まえて粘り強く書き直し、授業終了までに全員が要約文を書き終えることができた。また、早い段階で要約を完成させた者には仲間の対話活動についても振り返るよう指示した。生徒Eと同グループのメンバーは生徒Eに対して資料3のような振り返りを記述しており、生徒E自身も感想に「相手の意見をしっかりと聞き、批判することもできた。」と記述していたことか

・「班員の意見をよく聞いた上で、自分の意見もしっかり発言していた。」
 ・「人が話している時はしっかり話を聞いてくれていた。話があまり掘り下げられない時に話をふってくれたおかげで、より深く考えることができた。」
 ・「話し合いが進みやすいように意見をたくさん出してくれた。」

資料3 生徒Eに対する
仲間の振り返り

ら、実証授業Ⅰでの実感を生かして今回の対話活動に取り組めたことがうかがえた。

(Ⅰ) 実証授業Ⅱ後の調査結果と考察

単元終了後に実施したアンケートでは、実証授業Ⅰに続き、高い水準を維持することができた(図3)。更に高められなかった原因としては、実証授業Ⅰに比べると対話活動がどう学習課題につながるのか、関連が分かりにくく、生徒にとって見通しをもって取り組みにくいものとなった可能性が考えられる。このことは感想の中に「7月のほうが『〇〇をまとめて〇〇する。』という指示が明確だったので、意見を出しやすかった。」という記述があったことからもうかがえる。一方で、「自分だけでは理解、解決できないことが班活動によって理解、解決できた。」といった感想など、表2の評価規準でB以上に該当する生徒を65%確認できたことから、実証授業Ⅱでの協同学習は信頼感を高めるものとして概ね有効であったと判断する。

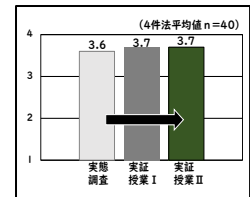


図3 信頼感の変容

(4) 全体考察

信頼感については、実証授業Ⅰ、Ⅱにおいて92.5%の生徒が振り返りの評価でB以上となった。グループでの対話活動を始め、全体交流や違うグループの発表など、様々な形態で自分と異なる意見にふれる機会を設けたことが信頼感の高まりにつながったと考えられる。また、実証授業Ⅱでは、信頼感に絞って検証を行って行く中で、所属感や貢献感も高まったのではないかと考えるに至った。それは、感想において「間違っているでも自分の意見を言うように心がけた。」や「自ら皆がやりたがらない役割を引き受けた人がいた。だから、私も何か役に立とうと頑張れる雰囲気があった。」などの記述が確認できたからである。このことから、信頼感、所属感、貢献感は相互に作用する可能性を内包しているものと考えられる。さらに、授業を重ねるごとに「前回よりも積極的に意見を言えていたと思う。」や「7月の時よりも頷いて聞くなど、話し手がより話しやすいようにと意識して班活動ができた。」など、前時までの共に学んだ経験から他者意識を高めたのではないかとと思われる記述が増えた。このことはFRTにおいて、実証授業を通して対自意識よりも対他意識に高まりが見られたこと(図4)からも判断でき、継続的に協同学習に取り組む必要があると考えた。「話し合いの条件」においても、回答の記述量が大幅増加し、内容にも具体性が見られるようになった。中には「共通する考えだけを話すのではなく、異なる考えも話すこと。」「相手の意見を尊重して批判すること。」「少数意見から話し合いが深まる可能性があるので、思ったことをはっきりと述べること。」と記述している生徒もおり、共に学ぶよさについて、自分の考えをもつことができたのではないかと推察される。以上のことから、一単元の中に協同学習を位置付けて取り組むことが共に学ぶよさを実感できる生徒の育成につながったと判断する。

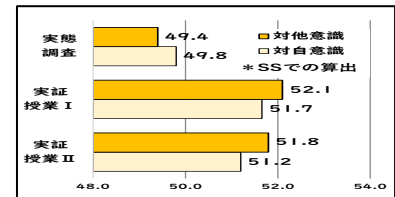


図4 対自・対他意識の変容

信頼感については、実証授業Ⅰ、Ⅱにおいて92.5%の生徒が振り返りの評価でB以上となった。グループでの対話活動を始め、全体交流や違うグループの発表など、様々な形態で自分と異なる意見にふれる機会を設けたことが信頼感の高まりにつながったと考えられる。また、実証授業Ⅱでは、信頼感に絞って検証を行って行く中で、所属感や貢献感も高まったのではないかと考えるに至った。それは、感想において「間違っているでも自分の意見を言うように心がけた。」や「自ら皆がやりたがらない役割を引き受けた人がいた。だから、私も何か役に立とうと頑張れる雰囲気があった。」などの記述が確認できたからである。このことから、信頼感、所属感、貢献感は相互に作用する可能性を内包しているものと考えられる。さらに、授業を重ねるごとに「前回よりも積極的に意見を言えていたと思う。」や「7月の時よりも頷いて聞くなど、話し手がより話しやすいようにと意識して班活動ができた。」など、前時までの共に学んだ経験から他者意識を高めたのではないかとと思われる記述が増えた。このことはFRTにおいて、実証授業を通して対自意識よりも対他意識に高まりが見られたこと(図4)からも判断でき、継続的に協同学習に取り組む必要があると考えた。「話し合いの条件」においても、回答の記述量が大幅増加し、内容にも具体性が見られるようになった。中には「共通する考えだけを話すのではなく、異なる考えも話すこと。」「相手の意見を尊重して批判すること。」「少数意見から話し合いが深まる可能性があるので、思ったことをはっきりと述べること。」と記述している生徒もおり、共に学ぶよさについて、自分の考えをもつことができたのではないかと推察される。以上のことから、一単元の中に協同学習を位置付けて取り組むことが共に学ぶよさを実感できる生徒の育成につながったと判断する。

(5) 研究の成果と今後の課題 (○が成果、●が課題)

- 協同学習を学習過程に位置付けることは、学習課題の達成に向けて、自他の学びをよりよいものにしようという意識で言語活動に取り組む生徒の姿勢を育み、結果として、生徒の共に学ぶよさの実感にも言語活動の充実にもつながった点で一定の効果があったと考える。
- 生徒が共に学ぶよさを実感するためには、目標や学習課題の達成に向けて生徒の役割意識を引き出すこと、考えを共有できる場を確保すること、仲間への働きかけがしやすい活動を仕組むことが有効だと見いだすことができた。
- 目標の達成に向けて、生徒一人一人が考えたいと思わせるような学習課題の設定と、そのための対話活動の流れを考え、授業を構想する必要がある。
- 実証授業Ⅱでの実施ができなかった所属感や貢献感について、今後実践を行う必要がある。

<引用文献>

- 1) 中央教育審議会(2021) 『『令和の日本型学校教育』の構築を目指して(答申)』p. 4
- 2) JASCE 日本協同教育学会 <https://jasce.jp/index.php/2021.12.13>

<参考文献>

- ・ エリザベス＝パークレイ他著 安永悟監訳 (2009) 『協同学習の技法 大学教育の手引き』ナカニシヤ出版

【添付資料】

1 実証授業で提示したグラウンド・ルール

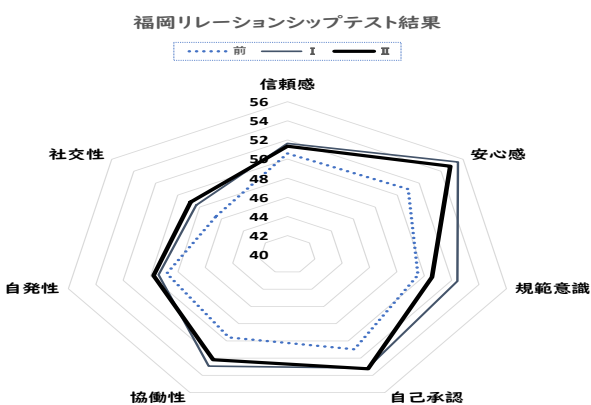
対話を楽しむグラウンド・ルール

0. まずは笑顔で挨拶しよう。
1. 仲間の話は最後まで丁寧に聞こう。
2. 相槌・目線・姿勢を駆使しよう。目指せ聞き上手！
3. 聞き終わったら、相手の考えを認めよう。
4. 質問・意見は相手を高める贈り物。どんどんしよう。ただし、個人攻撃はしない。否定は代替案とセットで。
5. 意見は質より量。とにかく言ってみよう。「わかるまで」でもいいよ。
6. みんなができる限り平等に時間をもてるようにしよう。

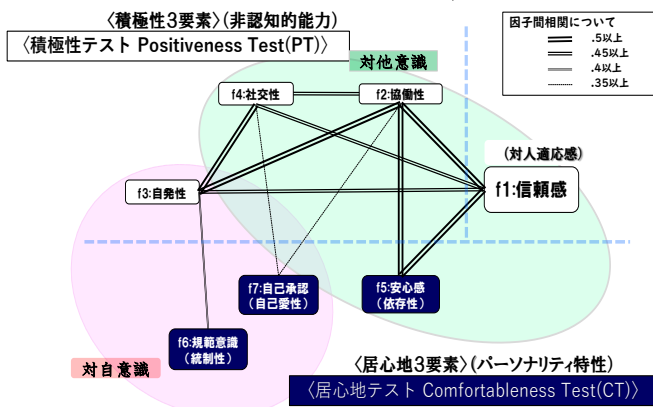
対話を楽しむグラウンド・ルール(ICT)

1. 「人」ではなく「意見」を見よう。
2. 送信する際に必ず読み直そう。
 - ・相手に伝わるような表現か。
 - ・必要な情報を入れているか。
 - ・誰かを不快にしたり傷つけたりすることにならないか。
3. 誰かの意見に返信するときは、基本的に否定的なコメントはしない。助言する際は「...するともっとよくなる」等、誤解を生まないよう、書き方に十分注意しよう。

2 福岡リレーションシップテスト詳細結果（左）と7因子構造の説明（右）



ふくおかリレーションシップテスト Fukuoka Relationship Test(FRT) (7因子構造)



○ 数値は「各偏差値の平均値から50を減じたもの (SS)」である。

○ FRT の留意事項として、「『信頼感』『協働性』『自発性』『社交性』については数値が高いほど良い傾向だと読みとることができるが、『安心感』『規範意識』『自己承認』については、一概に数値の高さを良いと読み取ることができるものではない」としていることを踏まえ、本研究では原則として積極性3要素（協働性、自発性、社交性）を検証に用いることとする。

3 実証授業前後の協同に関するアンケートの詳細項目とその変容（4件法）

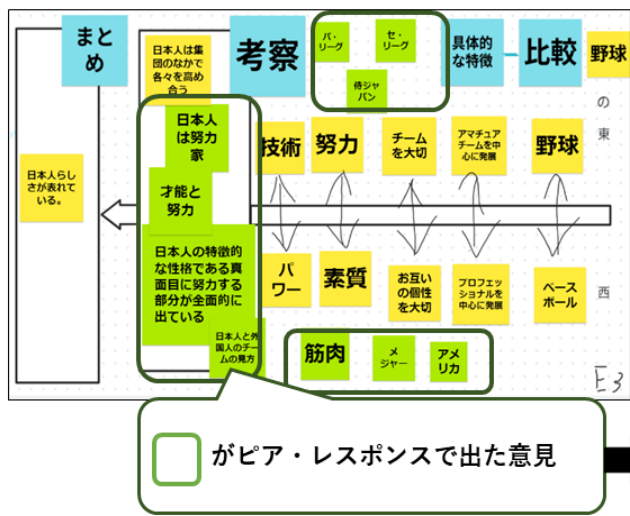
	質問	実証授業前後の変容 (4件法)			
		実態調査 (6月)	実証授業 I 後 (7月)	実証授業 II 後 (10月)	
所属感	1. 自分は今いるグループの一員だという自覚がある	3.6	3.7	3.6	
	4. 同じグループのみんなはライバルではなく、仲間だ	3.5	3.7	3.5	3.4
	7. 私は周囲の人との活動に積極的に参加している	3	3.2	3.2	
信頼感	3. 一人でやるよりも協同したほうが良い結果が得られる	3.5	3.6	3.6	
	5. みんなで色々な意見を出し合うことは有益である	3.8	3.8	3.8	3.7
	8. グループ活動ならば、他の人の意見を聞くことができるので、自分の知識も増える	3.7	3.8	3.7	
貢献感	2. グループのために自分の力 (作業や技能) を使うのは楽しい	3.4	3.6	3.4	
	6. 自分の言動がグループ活動をよりよい方向へ導くだろう	2.6	2.9	2.8	3.3
	9. たくさんの作業でもみんなと一緒にやればできる気がする	3.7	3.7	3.6	

4 実証授業前後のディスカッションスキル尺度の変容（4件法）

	項目	実証授業前後の変容 (4件法)			
		実態調査 (6月)	実証授業 I 後 (7月)	実証授業 II 後 (10月)	
場の進行と対処スキル (他者への働きかけ)	1. ディスカッションを手際よく進める	2.6	2.9	2.9	
	6. その場にあった話題をうまく提供する	2.6	2.9	3	
	7. 説得力のある話し方をする	2.4	2.5	2.7	
	11. 発言内容をうまく組み立てる	2.5	2.9	2.8	
	13. ディスカッションの流れを素早く判断しながら参加者をリードする	2.3	2.6	2.7	2.8
	14. 他者が納得できるような意見を述べる	2.6	2.7	2.8	
	18. ディスカッションの要所で参加者の意見をまとめる	2.6	2.8	2.8	
			2.5	2.8	

	項目	実態調査(6月)		実証授業Ⅰ後(7月)		実証授業Ⅱ後(10月)	
積極的関与と自己主張 (自分の思考を伝えられる)	2. 相手が誰であっても反対意見は堂々と述べる	3	2.9	3.1	3.1	3.1	3
	4. 自信をもって意見を言う	2.8		3.1		2.9	
	7. 思ったことを発言する	3.1		3.4		3.3	
	12. 自分の意見に自信をもつ	2.8		2.9		2.9	
	16. 恥ずかしがらずに意見を言う	2.8		3.1		3	
	19. 疑問点を質問する	3.1		3.2		3	
	20. 自分の意見をはっきり言う	3		3.3		3.2	
他者への配慮と理解 (傾聴し、認める)	3. 他者の気持ちを理解する	3.3	3.3	3.4	3.4	3.5	3.5
	5. 他者の意見を尊重する	3.3		3.5		3.7	
	8. 他者の意見を最後までよく聞く	3.6		3.7		3.7	
	10. 相手の意見を相手の立場に立って聞く	3.1		3.3		3.4	
	15. 相手の意見を自分の立場から聞く	3.1		3.4		3.4	
	17. 声の調子から相手の気持ちを読み取る	3.1		3.1		3.2	
	21. 場の雰囲気を理解する	3.4		3.5		3.5	

5 実証授業Ⅰにおける構成メモ(左)と最終的な学習課題(右)



野球の東西

日本の野球は、アマチュアチームを中心に発展してきた。その特徴として、野球はもともと教育の手段として捉えられ、集団としての努力やチームの和、さらに純粋さといったものが何よりも重要な要素ということがある。

それに対して、西洋にはベースボールがある。ベースボールは、プロフェッショナルチームを中心に発展してきた。その特徴として、数多くのプロ野球選手がアメリカ人のアイドルとして扱われてきたということがある。

では、どうしてこのような違いが生まれたのであろうか。それは日本の野球はすべてチームを優先し、チームのために選手は自己犠牲を強いられることがある。また、努力することや猛練習をすることが美徳であり、努力が名選手をつくる、努力がチームを勝たせるというように考えられている。それに対し、ベースボールはチームも大切にすることが、お互いの個性をもっと大切にすること。また、いい選手というのは生まれながらの素質があり、努力というのは素質を高めるだけのものであるという考えがある。つまり、素質が第一だから、闇雲に練習しても意味がないということだ。野球とベースボールの違いが生まれたのは、努力を大切にすること、素質を大切にすることという東西での考えの違いがあるからではないだろうか。

そう考えると、日本人の特有的な性格である真面目に努力する部分が、日本の野球には全面的に出ている。また、集団という場の中で各々を高め合うという日本人らしさが日本の野球には表れていると言えるのかもしれない。

6 実証授業Ⅱにおける初回要約(左)とまとめ段階での学習課題(右)

教科書冒頭そのまま

◎初回要約

新しいメディアの登場が福音なのか崩壊の序章なのかの対立を私たちは頻繁に見する。...

結論を意識できていない。

「200字程度」に向けた表現の言い換え

結論を意識した書きぶり。

各意味段落の要点を踏まえた構成